

CZÖVEK ANDREA

Az iskolai gyermekvédelem pedagógiai és társadalmi összefüggései

I. A téma bemutatása

A szakirodalom támogat a feltevésemben, miszerint átrendeződik a tanárszerep (Komenczi 2001, Fehér 1999, Zétényi 1997, Ormai 1997).

A gyermekvédelem oldaláról igyekszem vizsgálni a tanárszerep szükséges változásának irányát és módját, amit azért tartok fontosnak, mert az iskola valóban stratégiai pontja lehetne a prevenciós szemléletű gyermekvédelmi koncepciónak.

Az elmúlt évtizedben új törvényi szabályozások jelentek meg, melyek érintik a tanárképzést, a közoktatást. Szemléletváltás volt, megjelent az új gyermekvédelmi törvény is.

A gyermeki jogok egyezményével és a gyermekvédelmi törvénnyel összhangban a közoktatási törvény előírja, hogy az iskolák nevelési programjának tartalmaznia kell gyermekvédelemmel kapcsolatos feladatokat, szociális készségek és képességek kibontakozását segítő programokat, közösségfejlesztéssel kapcsolatos feladatokat. Meghatározza a szülő, gyermek, pedagógus együttműködési formáinak bővítését, a gyermekvédelmi intézményekkel való együttműködést, és előírja gyermekvédelmi felelősök foglalkoztatását minden iskola részére.

A gyermek mindenképp felett álló érdeke akkor érvényesül, ha a törvények szellemét követve nem csupán különálló programként szerepelnek ezek a tevékenységek, hanem a tanóra megszervezése is eleve úgy történik, hogy az oktatás személyre szabott, differenciált, és ha a különböző kompetenciák elsajátítása a szakórákon is meghatározó.

Az iskolai szervezet hagyományaiban és a hagyományos pedagógusi tevékenységben nem szerepel ez a sajátos gyermekvédelmi tudásanyag (Budai 1996).

A gyermekvédelmi szemlélet és tevékenység oktatási intézménybe való beépülése speciális tudást feltételez a pedagógusok részéről, melyre fel kell készíteni őket.

Elő kutatásunk alapján, melyet a Heves Megyei Pedagógiai Intézet iskolai gyermekvédelmi pedagógus továbbképző programjain rész vett pedagógusok körében végeztünk, azt mondhatjuk, hogy a gyermekvédelmi tevékenység helye az iskola struktúrájában nem körülírt, a vezetés részéről nincs erre kidolgozott értékelési rendszer, a pedagógusok nem rendelkeznek a szükséges társadalmi, szociális ismeretekkel, hiányos, kiegészítésre szorul pedagógiai kultúrájuk. Egyre több gyermekcsoporttal kapcsolatban érzik magukat inkompetensnek a jelzett kutatás interjúadatai alapján.

Regionális kutatásunk (PHARE 2001) azt a tendenciát látszik megerősíteni, hogy a szerepbetöltő, vagyis a pedagógus egyre nehezebben birkózik meg a vele szemben támasztott új követelményekkel.

A felsőoktatás lépéshátrányban van a kompetencia fejlesztését támogató tananyag kidolgozásában.

Azt igyekszem vizsgálni, hogy milyen szakmai tevékenység, illetve milyen, az új szerepelvárásnak megfelelő speciális, a tanári kompetencia fejlesztését segítő technika lehet hatékony az átrendeződő tanárszeretnek való megfelelésben, illetve hogyan növelhető a szerepbetöltők eredményessége.

A pedagógusszeretpre és szerepbetöltőre vonatkozó kutatások feldolgozásából megkonstruálható egy, a gyermekvédelmi elemekkel bővült normatív elvárásrendszer, és az ehhez rendelhető, az új szerepelemeknek megfelelő, kompetenciafejlesztő tudásanyag.

A tényszerűen meghatározott szerepelvárások a hagyományos tanárszeretpéhez illeszkedően, azokat bővítve a szerepbetöltő és az iskola számára is eredményesebb pályabetöltést tesznek lehetővé.

II. Elvárások a pedagógussal és az iskolával mint gyermekvédelemmel is foglalkozó intézménnyel szemben

II.1. A jog nyelvén megfogalmazott elvárások

A társadalmi változások és az Európai Unióhoz való csatlakozási szándéka az országnak törvényi változásokat is eredményezett az oktatás és a gyermekvédelem területén, és e két területen egyben szorosabbra is húzta az együttműködési kötelezetket.

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról szóló 2003. évi LXI. törvény beszél arról, hogy az iskola nevelési programjában szerepelni kell az alábbiaknak:

- Személyiségfejlesztéssel kapcsolatos pedagógiai feladatok.

- Közösségfejlesztéssel kapcsolatos feladatok.
- Tehetség, képesség kibontakozását segítő tevékenységek.
- A szülő, tanuló és pedagógus együttműködésének kibővített formái.
- Lehetőséget kell biztosítani a szülői és gyermeki jogok érvényesítésére.

A gyermekek jogairól és védelméről szóló 1997. évi XXI. törvény határoz meg olyan elemeket, melyeket be kell építeni a közoktatás tevékenységi körébe:

- A gyermeknek joga van beleszólni minden személyét és vagyonát érintő kérdésbe.
- Komplex, differenciált, egyéni gondoskodásra, nevelésre van joga a gyermeknek.
- Tilos a gyermek mindennemű megkülönböztetése.
- A nevelésnél figyelembe kell venni a gyermek vallási, etnikai, kulturális hovatartozását.
- Az iskolának együtt kell működnie a gyermekvédelmi intézményekkel.
- A nevelésben a gyermek mindenek felett álló érdekét kell figyelembe venni.

A törvények által meghatározott feladatokat csak vázlatosan soroltam fel, kiemelve az iskolai gyermekvédelemhez kapcsolódó részeket.

Ha végignézzünk ezeken az új közoktatásra is vonatkozó elveken és elvárásokon, azt állapíthatjuk meg, hogy ezekkel a tevékenységekkel egyben bővülnek a tanárszerep szerepelei.

II.2. Társadalmi változások okán megjelent elvárások

A társadalom az iskolától hagyományosan elvárja, hogy ne csak tudást adjon át, hanem neveljen is. Készítse fel a gyermeket az egyénileg és társadalmilag is sikeres életre. Az elmúlt években, a társadalomban való érvényesüléshez olyan magatartásminták alakultak ki, amelyekre korábban nem volt szükség, így egyrészt egyszerűbb volt a pedagógiai szerepellátás, másrészt egyes társadalmi csoportok és gyermekeik helyzete is nehezített. A társadalomban végbemenet értékvtás követése egyes társadalmi csoportok számára nehezített, és ez különösen érvényes azokra, akik a társadalmi munkamegosztás struktúrájának alján helyezkednek el (Ludányi 2000).

Az iskola és a szerepbetöltő (pedagógus) hagyományos szerepéhez tartozik a társadalom által elfogadott érték-, és normaközvetítés, azonban a rendszerváltást követően nem alakult ki ennek egy egységes és általános rendszere, amit az iskola közvetíthet.

A politikai életben megjelent pluralizmus beszivárog az oktatási intézményekbe, így a pedagógustól is többféle kultúra szokásaihoz való igazodást várnak, kibővült pedagógiai kultúrával működő oktatói tevékenységgel (Zrinszky 2002).

II. 3. Az iskolát körülvevő mikrotársadalom elvárásai

A közoktatás kötelező jellegű, és az iskolakötelezettség életkora is kitoldódik. Mégis az önkormányzatok számára fontos, hogy az iskolák racionálisan működjenek, vagyis legyen megfelelő számú diákjuk. Így az iskola egyfajta szolgáltatóként kell, hogy működjön, méghozzá azoknak az igényeknek megfelelően, amit inputként az iskola környezete meghatároz. Az iskola nevelési-oktatási programjának olyan tevékenységet, szolgáltatást kell meghatározni, ami „behozza” a környék tanköteles korú gyerekeit az intézménybe. A gyermekvédelmi feladatok meghatározása ezzel párhuzamosan szintén úgy kell, hogy történjen, hogy figyelembe vegye a szülők igényét. Nem mindegy tehát, hogy az iskola környezete melyik társadalmi rétegből áll.

Gyermekvédelmi szempontból elvárásként jelenik meg, hogy az iskola tartsa a kapcsolatot a társintézményekkel a gyermek érdekében, különös tekintettel a gyermekjóléti szolgálatokra. A szereppartnerek, együttműködő partnerek száma nő.

A tananyag korszerűsítésének kényszere is érezhető, hisz egyszerre kell megfelelni az európai uniós elvárásoknak és teljesítőképes tudást kell biztosítani. Ennek megvalósítása igényli a tanulók szociokulturális hátterének figyelembevételét, ennek jellemzőinek ismeretét és beépítését a nevelői és oktatói tevékenységbe.

II.4. A pedagógusszereppel szembeni elvárások

A pedagógus hagyományos szerepe átértékelődik, bővül. A szülőkkel való kapcsolatában egy „nevelőpartner” szerep kialakítása látszik szükségesnek (Zrinszky 1994). Az eddigi szemlélet, mely szerint a tanár szakmai tudása feljogosítja őt, hogy a szülőnek tanácsot adjon nevelési elvekben, átalakul egy egyenrangúbb, együttműködő kapcsolattá, a pluralizmus elveinek megfelelően.

A tanár-diák kapcsolatban is szükségesnek látszik a változás, ami nyugaton a '60-as években végbe is ment. Ahogy Zrinszky fogalmaz, „...az iskola kivált a többi életterülről, külön világot alkotott, sajátos érték- és normarendszere inkább építkezett tulajdon hagyományaiból, mint a lassan változó külvilágéból, noha rejtetten mindig ott hatottak a gazdasági, társadalmi és politikai környezet dinamikusabb tényezői. Az izolált iskolában szinte korlátlan úr lehetett a pedagógus, nem is szólva a nagyhatalmú iskolaigazgatóról. Ezt a szerepfölényt lényegében rengették meg a 60-as évek végén Nyu-

gat-Európában a diákok emancipációs mozgalmak.” (Zrinszky: A tanárszerep és változásai, ELTE Bölcsészettudományi Kara Neveléstudományi Tanszék Bp., 1994. 16. o.)

Ez a változás már csak történelmi hagyományainknál fogva sem igazán jelent meg a magyar iskolarendszerben, noha az iskolafajták pluralitása ebben a tekintetben is nyújt választási esélyt.

A kollégákkal való kapcsolat is más minőséget igényel. A kollegális szerepviszonyokban a koordináció megvalósítása szükséges, vagyis, hogy legyen együttműködés a nevelési szintek között.

Az oktatás terén jelentkeznek elvárások. Az információs társadalom kihívásaival való lépéstartás, a ma is erős frontális osztálymunka felváltása a módszertani sokszínűséggel, a differenciált, tanulóközpontú megközelítés mind szakmai elvárásaként jelentkeznek a pedagógusokkal szemben.

Az iskola egy kreatív szervezetté kell, hogy váljon, ahol a tanári tevékenység nem külső elvárás, hanem belső szakmai kíváncsiság.

Ez a talán nem teljes körű elvárásrendszer, illetve az ennek való megfelelés szükséges a gyermekvédelmi szemléletű iskola megvalósításához, ahol a gyermekek érdekei, szükségletei nem különálló tevékenységként valósulnak meg, hanem egy szakmai együttműködés révén a komplex oktatási és nevelési tevékenység során. A felsőoktatás, tanárképzés lépéshátrányban van a pedagógusjelöltek ilyen irányú felkészítésében.

III. A gyermekvédelmi elemekkel bővült tevékenységre felkészítő pedagógusképzés irányát meghatározó tényezők

Az eddigiekben felsorolt elvárások alapján a következő tényezők figyelembevételével lehet hatékony a gyermekvédelmi elemekkel bővült pedagógusképzés:

- Nő az együttműködő, és szereppartnernek száma (más intézményekkel való együttműködési kötelezettség).
- Bővül a pedagógustól elvárt tevékenység, és ezzel a szerepelemek is bővülnek (szakmai öndefiníció újrafogalmazása).
- Szükséges a módszertani sokszínűség (hagyományos pedagógiai mellett szociális módszerek is).
- Differenciált és tanulóközpontú megközelítés szükségessége (szemléltetváltás).
- Szükséges a szakmai autonómia és kreativitás erősítése, amelyek kifejlődését az előző évtizedek centralizált irányítása nem segítette.
- A szaktantárgyi és tanári képesítést segítő pedagógiai, pszichológiai ismereteken túl új irányú tudást is feltételez (pl. elméleti és gyakorlati szociális ismeretek).

- Kritikus és önkritikus gondolkodás és önreflexió képessége (a hagyományos alá-fölrendelt helyzet a diák és tanár között módosul).

Ezeknek a szempontoknak a figyelembevételével és az 1998-as tanári képesítési rendelettel összhangban meghatározható, hogy a pályán lévő pedagógusoknak és a tanárképzésben részt vevő pedagógusjelölteknek a képzés, illetve továbbképzés milyen témájú képzési tematikával segítheti a gyermekvédelmi elemekkel bővült pedagógusi tevékenység eredményességét a pedagógusok és az iskola számára egyaránt.

IV. A gyermekvédelmi elemekkel bővült pedagógusképzés lehetséges elemei

- A tanulók órai és tanórán kívüli munkájának hatékony és differenciált irányítására való felkészítés (pedagógiaikultúra-fejlesztés, szabadidő-pedagógia stb.).
- Gyermekvédelmi szemlélet átadása (alapelvek, gyermeki jogok).
- Szociális és családgondozói gyakorlati módszerek oktatása.
- A szakmai öndefiníciót és önreflexiós képességét segítő szakmai képességfejlesztő, önismereti elemeket tartalmazó szemináriumok beépítése a képzésbe.
- Tanácsadói kompetencia fejlesztése (módszerek, ismeretek).
- Kooperatív munkára alkalmassá tevő képességek, személyiségelemek fejlesztése.
- A gyermekvédelmi intézményrendszer ismerete.
- A társadalmi újratemelődési folyamatok oktatása (eltérő társadalmi csoportok iskolához, oktatáshoz való viszonya, az oktatás jelentősége a társadalmi mobilitás szempontjából stb.).
- Eltérő társadalmi csoportok szociokulturális differenciáinak ismerete és ehhez kapcsolható pedagógiai módszerek.
- Differenciált oktatást lehetővé tevő pedagógiai kultúra és módszerek bővítése, a szociális szférából átvett elemekkel is.

Sok helyen vitatott kérdés, hogy a különböző szempontokból bővült elvárás-rendszernek való megfelelés racionálisan elvárható követelmény-e a pedagógustársadalomtól. Hiszen ezek jelentős terhet rónak a korábbi évek kívánalmaival szemben a mai szerepbetöltőkre.

Úgy gondolom, a megfelelően felépített képzési struktúra és konkrét módszertani és önismereti elemekkel bővített tematika lehetőséget biztosíthat olyan szakmai kompetencia megszerzéséhez, amely a hagyományos pedagógustevékenységhez és -szerepekhez illeszkedik, így könnyebben adap-

tálható. Így lehetségessé és könnyebbé válhat az új, kibővült elvárásoknak való megfelelés is.

Emellett szükségesnek gondolom egy szociális kompetenciával bíró szakember jelenlétét az iskolában, aki koordinálja a gyermekvédelmi tevékenységeket. Emellett pedig ellát olyan feladatokat, amelyek kívülesnek a pedagóguskompetencián. A közoktatási törvény előírja minden iskolában a félállású gyermekvédelmi felelős foglalkoztatását.

V. A gyermekvédelmi felelős helye az iskolában

Az iskola mint a gyermekvédelem színtere sok előnyt és hátrányt hordoz magában. Érdemes ezeket végiggondolni ahhoz, hogy a gyermekvédelmi feladatokat ellátó pedagógus, szociálpedagógus eredményes legyen a munkájában.

A gyermekek az iskolában töltik napjaik jelentős részét, nem kell őket külön felderíteni. Elérhetőek, befolyásolhatóak, segíthetők. A pedagógus külön idő és erőfeszítés nélkül találkozhat velük.

Az ifjúság szociális válsághordozó, kedvezőtlen szociális, gazdasági, családi és iskolai hatások, az érték- és normaválság, családok életvezetési problémái mind lecsapódnak a gyermekeken. Ezek káros hatása mind megjelenik az iskolában. Látszik a gyermek teljesítményén, viselkedésében és iskolai kapcsolataiban.

A gyermekről többoldalú információt lehet szerezni. Megismerhetjük szüleivel való kapcsolatát, az osztályban betöltött szerepét, a kortársakkal és a felnőttekkel való viszonyát, szokásait, hangulatváltozásait, ápoltságát, problémahelyzetben való reakcióit stb.

A gyermek „hogyléte” erőfeszítés nélkül nyomon követhető. Figyelemmel kísérhetjük az iskolai teljesítményének változásait, iskolai kapcsolatainak módosulásait, fizikai állapotának változásait.

A szülő is könnyebben elfogadja a kapcsolattartást az oktatási intézményen keresztül, ami nem csak krízishelyzetben vehető igénybe.

Sokszor jelent problémát, hogy éppen azok a szülők nem tartják a kapcsolatot mégsem az iskolával, akiknek a gyermekével gondok vannak.

Az iskolában mint bürokratikus intézményben, annak hagyományában nem szerepel a segítő (gyermekvédelmi felelős), ezért az intézményes hatalomból nem részesül, a vezető jóindulatára van bízva. Az intézmény többnyire emiatt nem biztosítja a feltételeket.

A segítő (gyermekvédelmi felelőstől) valamilyen markáns teljesítménytöbbletet követelnek, hatékonyabbat, mint az oktatásban részt vevő pedagógustól, viszont valójában szkeptikusak velük szemben.

Ha jól működik, a pedagógus identitását, kompetenciáját kérdőjelezi meg.

VI. A gyermekvédelmi felelős eredményessége és javasolt tevékenységei

- A gyermekvédelmi felelős számára fontos, hogy meghatározza a helyét az iskola rendszerén belül.
- Hatékonysága attól függ, hogy mennyire képes a rendszerrel bármilyen kapcsolatba kerülő többi embert informálni a feladatról, szerepéről. Mennyire képes ezeknek az embereknek az igényeit elfogadni, és hogyan tud munkájával eleget tenni ezeknek az elvárásoknak.
- Tisztában kell lennie az iskola és körzet oktatáspolitikájával, és az erőterekkel. Meg kell határozni, hogy merre keresse azokat a kapcsolatokat, melyek a feladat ellátásához szükségesek. Ha megkísérel azoknak a támogatása nélkül dolgozni, akik kezében van a hatalom, a tevékenysége eredménye frusztráció, az erőfeszítése eredményei pedig minimálisak.
- Ha időt fordít arra, hogy a közösségi intézményekkel megfelelő kapcsolatot tartson fenn, megváltoztathatja esetleges kedvezőtlen pozícióját.
- Az eredményesség feltétele az észrevehetőség. A gyermekvédelmi felelős akkor tud megfelelni, ha az iskola vezetése, a tanárok és a többi iskolai dolgozó ismeri őt. A gyerekeknek és a szülőknek is ismerni kell, tudniuk kell, milyen kérdésekkel fordulhatnak hozzá. Az észrevehetőség elérhetőséget is feltételez (Budai 1996).

Fel kell mérni a rendszerből adódó szükségleteket, és olyan programokat kell kidolgozni, amelyekkel ezeket kielégíti.

Ehhez kapcsolódó javasolt tevékenységi köre a gyermekvédelmi felelősnek:

1. Általános prevenció
 - Hasznos szabadidős tevékenység megszervezése, biztosítása.
 - Gyermekek mindenkori érdekképviselője.
 - Mentálhigiénés programok bevezetésének szorgalmazása, szervezése.
2. Hátrányos helyzetű gyerekekkel való tevékenysége
 - Az osztályfőnök bevonásával a hátrányos helyzetű gyerekek felmérése, nyilvántartásba vétele, a hátrány típusának mérlegelése. További teendőkre javaslattevés, terv készítése.
 - Szabadidő megszervezése.
 - Célzott mentálhigiénés programok szervezése a számukra.
 - Szociális ellátások számbavétele (iskolai szociális ellátás, állami.

3. Veszélyeztetett gyerekekkel való tevékenység
- Nyilvántartásba vétel, veszélyeztetettség típusának, súlyosságának mérlegelése. Egyeztetés a gyermekjóléti szolgálattal.
 - Szociális ellátások számbavétele.
 - Szakember felkérése az együttműködésre.
 - Drog- és bűnmegelőző programok szervezése
 - Célzott fejlesztő foglalkozás megszervezése.

Az oktatási intézmény együttműködhet, és bizonyos esetekben együtt kell, hogy működjön más intézményekkel, szakemberekkel. A legfontosabb társintézmény a gyermekjóléti szolgálat, amellyel a gyermek veszélyeztetettsége esetén az iskolának együttműködési kötelezettsége van. A már említett gyermekvédelmi tevékenységekhez érdemes közösen dolgozni különböző szakemberekkel, szabadidős intézményekkel stb.

A tapasztalataim alapján a legtöbb problémát a gyermekjóléti szolgáltatokkal való együttműködés okozza.

Az együttműködés nehézségeinek leggyakoribb oka:

- Nem tisztázott a két intézmény feladatköre a gyermekvédelmi feladatok terén.
- Az iskola gyermekvédelmi felelősenek nincs ideje, mert többnyire megbízott szaktanár, maximális óraterheléssel.
- Nincs megfelelő szakmai felülete a pedagógusnak, ezért a gyermekjóléti szolgálattól várja a szakmai segítséget.

Az iskolának azonban felelősséget kell vállalnia a gyerekek jólétéért, és a szakmai team által kidolgozott egyéni nevelési terv részeként konkrét feladatokat kell megoldani a gyermek érdekében.

Programtervkészítés:

Ahhoz, hogy a gyermek fejlődése nyomon követhető legyen, és az iskola felé látható, elszámolható a munkája, továbbá saját maga számára követhető legyen az adott eset, érdemes program tervet készíteni a tanulók fejlesztéséhez. A tervezés nélkül a gondoskodás könnyen pontatlanná, parttalaná válhat. A jó tervezet elkészítéséhez érdemes átgondolni az alábbiakat:

1. Miért készül?
 - A tevékenység tudatos, célzott legyen
 - A tevékenység nyomon követhető legyen
 - Módszerek végiggondolása
2. A helyzet megismerése, tudatosítása. Mi van?
3. A elérendő cél megfogalmazása, tudatosítása. Mit akarok?
4. A módszer, eszköz végiggondolása. Mivel akarom?

5. Kivitelezés végiggondolása. Hogyan akarom?
6. Értékelés, továbbfejlesztés. Mit értem el, és hogyan tovább?

Az intézmény felé beszámoló készítésével félévente tájékoztatni tudja a nevelőtestületet és az igazgatót, ezzel egyben legitimizálni is tudja helyét az intézményben. Ez egyébként kötelezettsége is a gyermekvédelmi felelősnek.

Az iskolai szociális munka régóta igyekszik meggyökerezni a magyar oktatási rendszerben, de úgy tűnik, meg kell küzdeni a helyéért. A szociálpedagógus-képzés főiskolánkon már több mint 10 éves múltja tekint vissza, és az iskolai gyermekvédelem szakszerű megvalósítását is segíteni tudó szakembereket bocsát ki. Bízom benne, hogy az elkövetkező évek segíteni fogják a gyermekvédelmi szemléletű oktatói-nevelői munka meghonosodását és azt, hogy a jól képzett szakemberek, szociálpedagógusok működése az iskolában elfogadottá váljon.

Irodalomjegyzék

- Bábosik István: A nevelés elmélete és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp. 1999.
- Bábosik István: A nevelés folyamata és módszerei. Telosz. Bp. 1994.
- Bátory Zoltán – Falus Iván (szerk.): Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Osiris Kiadó. Bp. 2001.
- Boreczky Ágnes: A tanárszerep átalakulása. In: Új Pedagógiai Szemle. 1993. november.
- Boreczky Ágnes: Családtörténet, mobilitás és iskoláztatás. In: Iskolakultúra. 2002. december.
- Boreczky Ágnes: Tanári minták és szociokulturális különbségek. In: Az intézményes nevelés elméleti alapjai. Kutatási beszámolók. Pécs. 1987.
- Budai István (szerk.): Szociális munka az iskolában. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp. 1996.
- Estefánné–Ludányi (szerk.): Esélyteremtés a pedagógiában. (Szak módszertani sorozat) PHARE EKF Eger. 2001.
- Fehér Péter: Milyen legyen az Internet-pedagógus? In: Új Pedagógiai Szemle. 1999. április
- Komenczi Bertalan: Felkészült lélek? Európai tanárok az ezredfordulón. In: Új Pedagógiai Szemle 2001.
- Kozma Tamás: Bevezetés a nevelésszociológiába. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp. 2001.
- Ludányi Ágnes: A megváltozott tanárszerepek és korszerű értelmezésük a pedagógusképzésben. Doktori disszertáció. 2000.
- Ormai Vera: Mit üzen Gordon a pedagógusoknak? In: Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Szerk.: Mészáros Aranka. ELTE Eötvös Kiadó. Bp. 1997.
- Zétényi Ágnes: A hatékony tanár. In: Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Szerk.: Mészáros Aranka. ELTE Eötvös Kiadó. Bp. 1997.

Zrinszky László: Nevelélmélet. Műszaki könyvkiadó. Bp. 2002.
Zrinszky László: Pedagógusszerepek és változásaik. Eötvös Loránd Tudományegye-
tem Bölcsészettudományi Kara Neveléstudományi Tanszék. Bp. 1994.

